

Da Missão Histórico-pedagógica dos Museus¹

Justino Magalhães

Instituto da Educação da Universidade de Lisboa

Resumo

Ao publicar, em 1903, a obra *Der moderne Denkmalkultus* [o culto moderno dos monumentos] Aloïs Riegl abriu o debate sobre património histórico, distinguindo valor histórico-artístico e valor de rememoração, cujos contornos se revelaram estruturais para um cruzamento interdisciplinar. Deixando de lado os aspectos centrais da preservação e do restauro, áreas em constante inovação, com destaque designadamente para a obra e a acção de Cesare Brandi; tomando como referência, entre outros aspectos, os museus pedagógicos inspirados em John Dewey e fazendo aplicação das noções de história vivida e de regime de historicidade, procurarei entretecer uma aproximação entre memória (património), educação e história. Tal articulação permite conferir à história ensinada e à educação histórica um sentido pedagógico de consciência cívica, humanidade e subjectivação. Com efeito, a transformação da experiência simbólica em experiência vivida processa-se de forma tanto mais sólida e consequente quanto aconteça em contextos historiológicos seleccionados, muito particularmente museus, arquivos, monumentos, campos arqueológicos e se configurada em experiência pedagógica. Este será também o ensejo para sugerir uma orientação histórico-pedagógica dos museus substantivada em programas formativos que possam revestir-se de diferente natureza e que possam ser criados e implementados em diferentes cenários histórico-culturais.

Palavras-Chave: património, educação, história

1. A associação entre história e educação agrega a memória e dá fundamento ao binómio regime de historicidade - regime de educabilidade. Quer se acentue o peso da história, quer se acentue o peso da educação, qualquer destes quadros congrega as duas vertentes e substantiva-se, de forma particular, em programas de democratização e cidadania. A educação torna actual e significativa a história, pelo que todo o património histórico é educativo. Neste contexto, há

¹ Este texto foi publicado em: Magalhães, Justino (2013). Da Missão Histórico-pedagógica dos Museus. Comunicação no II Encontro Nacional de Centros de Documentação de Museus. Sacavém, 2 de Março de 2012, *Actas*, pp. 48-53. Câmara Municipal de Loures.

quatro verbos que traduzem a condição de historicidade, fora de uma acção historiográfica específica: humanizar, preservar, fruir, recriar. A cadeia formada por estes verbos dá curso a um programa histórico-pedagógico de conservação, informação, significado, interacção. A situação de sujeitos mergulhados na história envolve o reconhecimento da acção humana e do valor daquilo que ao humano directa ou indirectamente respeita. É neste quadro que a preservação diz respeito à sensibilização, ao reconhecimento da herança colectiva, ao sentido crítico e avaliativo em face dos testemunhos do quotidiano. A conservação inclui restauro e (re)actualização, no que inclui um conjunto de operações técnicas: acautelar contra a destruição e o efémero; acomodar; descrever de forma comunicativa e relevante para distintas comunidades as marcas, os vestígios, os artefactos, os discursos do passado. Testemunho e símbolo da memória e da história passada, é junto das populações de cada presente histórico que o património cumpre a sua função básica: tornar possível e ser motivo de rememoração; alimentar a memória colectiva; tornar significativas a preservação e a fruição. A reactualização inclui as vertentes comunicativa, interpretativa, interactiva. A interacção é um passo mais profundo, posto que envolve a comunhão entre os diferentes “actores” da história, proporcionando a recriação e a reutilização dos instrumentos fabris, a (re) interpretação da simbologia dos testemunhos históricos, a interiorização das vivências e das cognições.

Nesta sobreposição entre regime de historicidade e regime de educabilidade, os museus permitem observar, como também, em certos casos, manipular e recriar. Ao tomar parte nesta cadeia humana, atribuindo-lhe significado, preservando, dando a conhecer, convertendo o individual e o singular em memória colectiva, os actuais sujeitos intervêm na história; dão curso à história vivida. Tal interacção está para além da ego-história e da história do presente. Ela torna possível e significativa a história como racionalidade, e como constitutiva de cidadania e de humanidade. A associação entre história vivida e historicidade mergulha os que vivem o presente, seja em relação ao património que não lhes é coetâneo, seja e fundamentalmente na herança colectiva.

2. Retomando a tese central de Alois Riegl *Der moderne Denkmalkultus* [o culto moderno dos monumentos], conclui-se que o património histórico está sujeito a uma semântica. Os locais da memória, monumentos, artefactos, documentos, testemunhos de diversa natureza (topónimos, legendas, narrativas, lendas) são locais da história². A mobilização para a fruição e

² Esta visão interactiva ficou consagrada na definição de património histórico adoptada pela Unesco - «um bem que pode ter maior ou menor valor de mercado, mas que é considerado fundamental, inalienável tanto pelos valores que se lhe atribuem e o explicam, como pelo sentimento de laço comum, de riqueza moral. Se no passado esse sentimento se referia predominantemente à nação, hoje parece ser

a simbologia históricas contêm uma superação do ónus tradicional/ histórico pela conscientização - incorporação do histórico no moderno e a interacção historiológica como cidadania e humanidade. Estamos mergulhados na história. A história vivida torna-se fonte de historicidade. A associação entre museus e educação está inscrita na primeira razão de ser da museologia e foi retomada como móbil através da proclamação da Unesco, muito particularmente através do ICOM (Conselho Internacional dos Museus), a partir da década de sessenta do século XX. No âmbito desta relação entre património histórico e educação, é possível estabelecer a distinção entre o modelo do Velho Continente e o do Novo Mundo. Na Europa, a existência do património histórico bem assim como de colecções artísticas e arquivísticas, com valor educativo fora, em regra, anterior à classificação, preservação, divulgação e disponibilização escolar ou sócio-comunitária. No Novo Mundo, frequentemente sucedeu que as necessidades pedagógicas e cívicas antecederam e justificaram a criação e instituição de museus e de memoriais. No entanto, num como noutro caso, a associação entre museus e educação é incontornável.

Na longa duração, a missão educativa dos museus veio sendo exercida fundamentalmente junto das escolas e de públicos formalmente organizados e mobilizados. A partir de meados do século XX, tal acção tornou-se objecto de alguma regularidade. No Colóquio sobre o *Papel Educativo e Cultural dos Museus*, organizado através do ICOM e que decorreu em Moscovo no ano de 1968, foi proclamado o princípio de que «o Museu actuará como complemento da escola, integrando nos programas educativos uma acção típica insubstituível»³. Com essa mesma orientação, a Associação Portuguesa de Museologia promoveu em Lisboa, no ano de 1971, um Seminário denominado *Museus e Educação*, no qual fez aprovar as linhas de orientação para concretizar aquela directiva. O Museu ficara definido como auxiliar do ensino, devendo passar a articular-se com as escolas e a contar com um serviço educativo. Para esse efeito, os museus deveriam privilegiar os aspectos relativos à cultura portuguesa. Um dos temas em que a acção educativa dos museus se poderia concretizar diria respeito à evolução dos meios de comunicação. O serviço educativo dos museus seria constituído pelo conservador e por monitores. Para além da divulgação, este serviço deveria fazer exposições, emprestar espécimes para as escolas, organizar clubes para actividades de tempos livres, abrir-se ao voluntariado. Na

indispensável ao reforço de grupos profissionais, das comunidades locais, regionais, supranacionais ou da Humanidade» (Unesco, 1972)

³ Cf. APM (1971). *Museus e Educação*. Lisboa, p. 10

sequência, a articulação entre o museu e as escolas deveria dar origem a uma planificação e a uma estreita colaboração.

Dando sequência à ideia, no ano de 1987, a Associação Portuguesa de Museus (APM) levou a cabo um novo seminário *A Escola vai ao Museu* (Lisboa, 1987), em que, entre os vários estudos e comunicações, foram apresentados modelos de classificação dos museus e respectivos materiais, em consonância com as idades e os ciclos escolares⁴. Para além das preocupações relativas ao que preservar, conservar e classificar, os museus respondiam deste modo a um novo desafio: comunicar e mobilizar, de forma orientada e crítica para diferentes públicos.

3. A partir da década de oitenta do século passado, às preocupações anteriores, veio juntar-se uma outra. Para cumprir de forma integral a sua função histórico-educativa, os museus passaram a ter também necessidade de formar os públicos. No quadro do que vinha sendo designado de Nova Museologia, a informação e a comunicação eram investidas de uma maior relevância, desafiando os Responsáveis, seja a focalizarem-se nos destinatários de forma orientada, seja a reorganizarem as colecções e as exposições por forma a gerarem uma maior interacção com os utentes. Como novo paradigma museológico e museográfico, a Nova Museologia tornou-se um movimento de âmbito internacional, consignado na *Declaração do Quebec. Princípios Básicos de uma Nova Museologia* (Quebec, 12 de Outubro de 1984). Com esta declaração, os princípios orientadores passaram a centrar-se no papel social e global das intervenções do museu, ao serviço da imaginação criadora, do realismo construtivo e dos princípios humanitários (Dominguez, 2010, p. 148)⁵. Adaptando-se às necessidades da sociedade da informação e do conhecimento, a acção dos museus passou a estar mais próxima da pessoa e revestiu-se de uma racionalidade pedagógica. Cabia aos responsáveis dos museus informar, comunicar e formar, para se relacionarem com os públicos de forma autónoma. Sem deixar de dar nota da riqueza e das virtualidades do seu património, deixava de ser suficiente informar e mobilizar, particularmente se a tónica de tais desígnios continuava orientada para uma estreita conexão com escolas. Passou a tornar-se necessário formar os públicos. O público que afluí aos museus não é uma turba anónima e acultural, pelo que para tornar significativa a ida ao museu, é necessário analisar os destinatários, distinguindo, nomeadamente, entre visitantes e observadores, e entre técnicos e cidadãos. A passagem pelo museu não é anódina e,

⁴ Cf. APM (1987). *A Escola vai ao Museu*. Lisboa, p. 56

⁵ Cf. Pablo Álvarez Domínguez (2010). Nuevo concepto de los Museos de Educación. In Julio Ruiz Berrio (ed.). *El patrimonio histórico-educativo. Su conservación y estudio*. Madrid: Biblioteca Nueva/ Museo de Historia de la Educación Manuel B. Cossío, pp. 139-167

menos ainda, inócua. Necessário se torna distinguir entre fruição, (in)formação, experiência simbólica. Se o aprendiz de arte visita o museu para observar, estudar, imitar e reproduzir as obras dos mestres; outros fá-lo-ão para exercitarem e aperfeiçoarem a sensibilidade e a experiência artística. Nos museus técnicos e de ciência são frequentes as réplicas para que os utentes ensaiem e testem os protótipos. A fruição estética do museu não é nem uniforme, nem universal, dependendo, em muito, da bagagem cultural, da formação técnica, da conscientização estética e, enfim, do interesse e da motivação de cada um. Dando curso a estes pressupostos, pode aventar-se que a interacção será tanto mais rica quanto a interpretação dos sujeitos seja suportada por uma informação adequada e por uma orientação específica. Com pode ainda aventar-se que entre o folheto legendado e a narrativa crítica, se situa um abismo configuracional e conteudal tão amplo quanto o que distingue visitante e residente, ou criança e adulto. Assim a legenda, o catálogo, a narrativa genealógica e o guião do olhar, do sentir, do comentar e criticar, são distintos modos de comunicação que exigem do agente cultural uma formação que inclua a dimensão pedagógica.

4. Na actualidade, não basta aos museus lidarem com públicos escolares e com públicos técnico-artísticos que eram habitualmente aqueles melhor caracterizados. A informação, a mobilização e a formação desafiam à criação de estratégias pedagógicas. A preocupação de proporcionar aos frequentadores dos museus uma fruição autónoma e pessoal evoluiu de forma gradual, seja pela adequação dos materiais expostos e disponíveis, seja pelo modo de os dar a conhecer e fruir junto de distintos públicos. Deixando para outra oportunidade a abordagem aos museus pedagógicos criados com incidência no princípio *learning by doing*, designadamente no âmbito da pedagogia de Dewey, ou mais genericamente na componente laboratorial da Escola Nova, recuperam-se aqui algumas das orientações que estiveram na génese dos Museus Escolares, para asseverar que tem vindo a emergir um paradigma amplo de museologia que alia, de forma integrada, a função histórica e a função educativa.

Num relatório publicado pela Unesco, em 1973, foi possível escrever, em relação aos museus norte-americanos que «il existe, dans la plupart des musées, des installations spéciales, du matériel éducatif imprimé, des programmes d'enseignement et des cours»⁶. Ficava todavia aí expresso que apesar das marcas específicas orientadas para as escolas, «il faudrait en outre monter au public, par des représentations graphiques, comment des oeuvres exposées s'inscrivent dans une évolution générale; le visiteur ordinaire et l'écolier devraient être mis en

⁶ Unesco (1973). *Musées, imagination et éducation*. Paris, 1973, p. 162

mesure de se situer chronologiquement et géographiquement par rapport au passé et aux œuvres originales présentées dans le musée»⁷. A emergência da vocação pedagógica dos museus tem vindo a acontecer num quadro de pedagogia crítica. Um dos pressupostos fundamentais desta pedagogia é a necessidade de distinguir e orientar a comunicação e a acção para destinatários previamente determinados, assim crianças, adultos, letrados ou menos letrados; visitantes ou residentes; comuns ou especializados. Um outro pressuposto é o de distinguir tipos de actuação, fazendo-os depender de, entre outros critérios, do protocolo a estabelecer com os utentes, em face de um programa focado na mostra, na continuidade, na progressão. Um princípio orientador de toda esta racionalidade reside em definir quais os comportamentos adequados em sede de museu e quais as aprendizagens e as aquisições esperadas, sem o que não haverá lugar a uma sistemática e a um projecto dirigidos. A inteligência informada e crítica das obras de arte permite converter a experiência vivida, ou a própria vivência/ experimentação em experiência simbólica. Tal aproximação à obra de arte poderá incluir a contextualização; a integração num colectivo histórico, artístico-cultural, humanístico; a elaboração de comentários verbais e escritos sobre o significado histórico, o valor estético, o significado pessoal e de humanidade.

A permanência sistemática e progressiva no museu permite a mediação ou, de outro modo, a conversão da experiência simbólica em vivência, pois que possibilita contactar e fazer uso de instrumentos, máquinas ou mesmo de réplicas de obras de arte e havendo, por outro lado, oportunidade a copiar replicar, recriar, de forma autónoma e orientada, essas mesmas espécies artísticas, mimetizando, reproduzindo e interiorizando a experiência técnico-estética de criador de arte.

5. Reitere-se que a responsabilidade social dos museus envolve uma maior insistência na política cultural, não podendo esta confinar-se nem à complementaridade da sala de aula, nem à escolarização das salas do museu. Os programas educativos dos museus comportam alguma diversidade⁸. Deixando de lado os casos melhor definidos como sejam os museus de ciência, os museus da indústria, os museus agrícolas, bem assim como quintas-pedagógicas, museus-laboratório escolares, campos arqueológicos, cuja pedagogização é imediata, pois que dá curso a

⁷ *Ibidem*

⁸ Em obra recente, J. Amado Mendes, entre outros, abordou com grande actualidade a função educativa dos museus, quer nos aspectos teóricos e de articulação entre património e educação, quer relatando e comentando experiência e programas educativos, em distintos locais. É parte este efeito uma obra de valor incontornável. [J. Amado Mendes. *Estudos do Património. Museus e Educação*. Coimbra: Imprensa da Universidade de Coimbra, 2009]

uma estratégia didáctica, é possível inventariar outro tipo de experiências, conforme visem tornar participante e activa uma assembleia genérica, ou visem à fidelização e à continuidade formativa. Com efeito, no quadro de um novo paradigma centrado nas ciências da informação e da comunicação «in grasping the complexity of the educational role of the museum, three words reoccur: education, interpretation and communication»⁹.

Tomando como referência o núcleo conceptual formado pelos três vocábulos (educação, interpretação, comunicação), pode argumentar-se que na base da conversão dos públicos dos museus em comunidades interpretativas, está a premissa de que a atitude interpretativa pré-existe à formalização da comunicação, particularmente da comunicação escrita. Esta estratégia envolve uma estratégia construtivista de re-escrita cultural - «the Constructivist Museum will provide opportunities for learning using maximum possible modalities both for visitor interaction with exhibitions and for processing information»¹⁰. A função educativa dos museus tornará possível uma ascensão e uma democratização cultural dos seus utentes, combinando cidadania com formação, fruindo de forma crítica o património e a conscientização histórico-pedagógica. Esta proximidade sairá particularmente favorecida nos museus municipais, mas é também fundamental promover a circulação e o acesso ao património humano no seu todo, permitindo reconhecê-lo e experienciá-lo, e retirando benefício dos modernos meios tecnológicos de comunicação e informação.

Esta perspectiva construtivista é também o caminho para reactualizar a visão tradicional do museu como factor estático - «the emergence of the museum was a part of the experience modernity – the developments in science and technology, the Industrial Revolution and urbanization, as well as the consequent changes in the experience of time and space»¹¹. Esta re-actualização do museu, com base numa racionalidade pedagógica promove a articulação entre o regime de historicidade e o regime de educabilidade. Substantivada na acção cultural, a racionalidade pedagógica activa a noção de projecto e inclui: diagnóstico; constituição de grupo – protocolo; selecção de meios/ acção; transformação experiencial, estética, ética; um programa continuado e progressivo da formação. É um desafio que, por incluir diferentes vertentes e requisitar uma qualidade de execução rigorosa e focalizada na transformação, desde a arquivística à educativa, carece de equipas interdisciplinares constituídas por especialistas e

⁹ Eilean Hooper-Greenhill (Ed.) (1999). *The Educational Role of the Museum*. Second Edition. London/ New York: Routledge, p. 3

¹⁰ George E. Hein (2005). *Learning in the Museum*. New York. Routledge, p. 165

¹¹ Kevin Walsh (2003). *The Representation of the Past. Museums and heritage in the post-modern world*. London and new York: Routledge, p. 37

profissionais de distinta formação, laborando em concertação. Assim pois, concluíamos, na actualidade, a missão dos museus não pode cumprir-se na ausência de uma racionalidade e de uma acção histórico-pedagógicas.